Enfants : qu'est-ce qui leur donne envie d'apprendre ?

Si le désir de connaissance et d'apprentissage est naturel à l'enfant, il ne peut fleurir qu'à certaines conditions.

PASCALE SENK

ENSEIGNEMENT *« Il y a quinze ans, quand un élève me disait qu'il n'avait aucune envie de se lancer dans les 100 mètres de course à pied qu'il avait consigne de faire avec sa classe, je le houspillais et lui disais : "Tu le fais quand même !"*, avoue Charles Martin-Krumm, enseignant chercheur à l'IUFM de Bretagne et ancien professeur d'éducation physique dans un collège. *Il y a dix ans*, poursuit-il, *j'utilisais le système récompense-punition : "Si tu ne cours pas, tu vas avoir zéro !" »* Par la suite, échaudé par l'inefficacité de ces méthodes, le professeur a fait autrement : *« Je dis à ce garçon que je le comprends, que ça n'est pas marrant de courir sous la pluie, mais que cela, s'il le fait à son rythme, va l'aider à être en forme toute la journée, et bien en phase avec ses copains. »*

Empathie, autonomisation et proximité sociale. Telles sont les ressources qu'empruntait donc cet enseignant pour favoriser la motivation de ses élèves. Des stratégies très éloignées de la traditionnelle politique du « bâton et de la carotte » et explorées notamment dans les recherches en psychologie positive, notamment celles réalisées dans l'équipe du professeur Philippe Sarrazin, chercheur de l'université Joseph-Fourier, à Grenoble, qui constate dans l'un des chapitres du *Traité de psychologie positive* (dirigé par Charles Martin-Krumm et Cyril Tarquinio aux Éditions de Boeck) : *« Quand un individu intrinsèquement motivé reçoit des récompenses pour réaliser l'activité, il a progressivement tendance à dissocier ces deux incitateurs du comportement et à considérer la raison externe comme plus prégnante que la raison interne. Autrement dit, il perçoit progressivement qu'il n'est plus "à l'origine" de ses actes et que ce qui cause ou régule son comportement est à l'extérieur de lui-même. »* Résultat : l'enfant apprend seulement pour recevoir des bons points et non plus pour satisfaire sa curiosité. Celle-ci risque alors de s'épuiser.

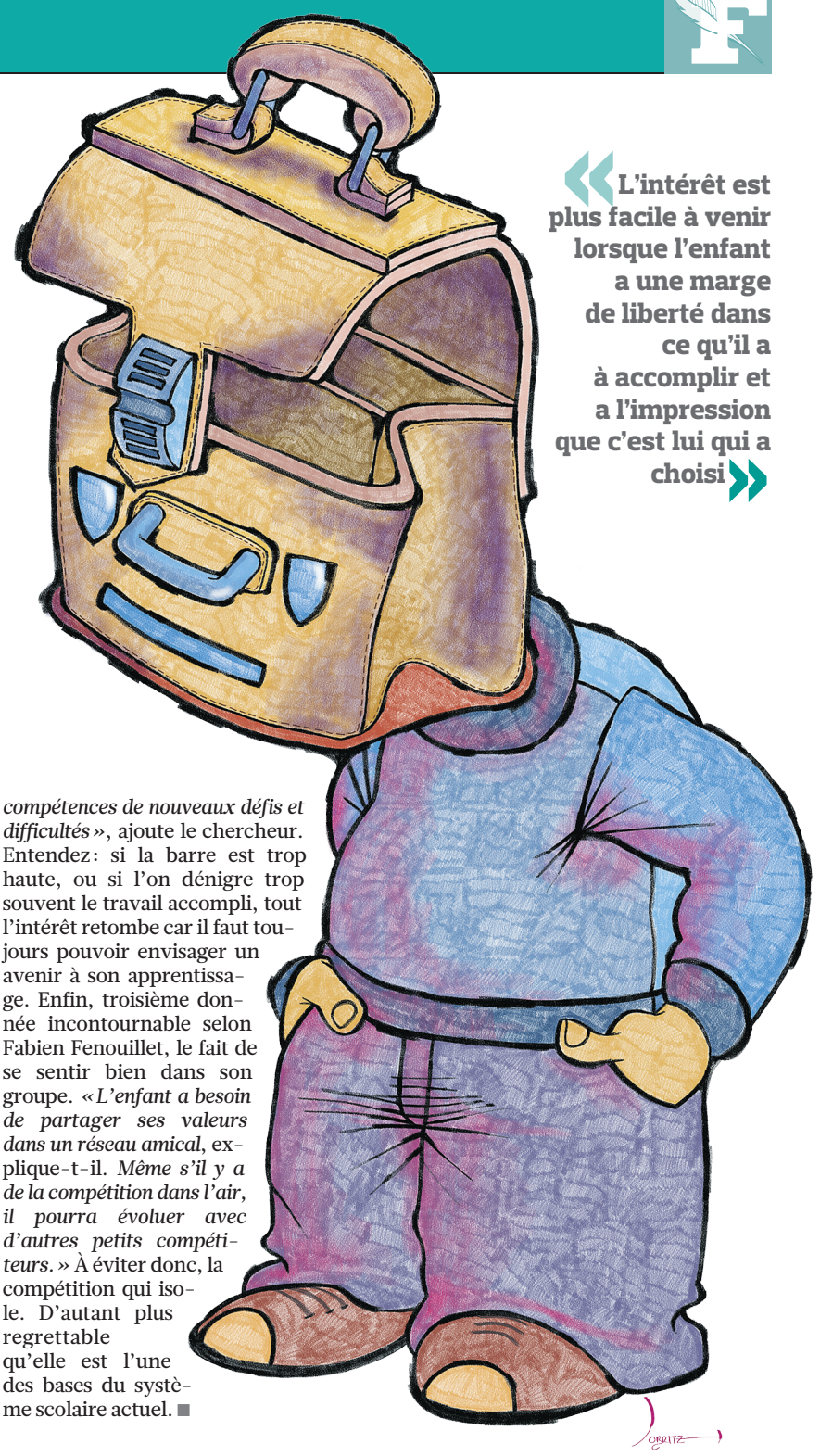
Pour « les 5 élèves sur 25 » qui ne marchent plus dans le système punition/récompense, il faut aussi pointer l'utilité de certaines matières dans la vie personnelle des adultes qu'ils deviendront, estime Charles Martin-Krumm : *« En philosophie, par exemple, on peut les encourager à faire des choix parmi des romans ou des essais qui leur serviront quand ils auront quitté le lycée. »* Autre facteur réellement motivant : changer de regard sur leurs erreurs et leurs échecs. *« Pour satisfaire le besoin d'autonomie d'un élève, on lui demandera de trouver lui-même des pistes de correction concernant ses ratages*, explique ce professeur. *Et on valorisera le processus d'apprentissage par essais/erreurs. »* Des méthodes qui vont dans le sens des découvertes de Frédérique Autin ou Jean-Claude Croizet, de l'université de Poitiers et du Cerca (Centre de recherches sur la cognition et l'apprentissage), qui viennent de montrer qu'en permettant à l'enfant d'échouer, on lui évite de se sentir mal face à l'échec et l'on renforce ainsi en lui esprit d'initiative et envie de progresser (*voir nos éditions du 18 mars*).

« Autre facteur motivant : changer de regard sur leurs erreurs et leurs échecs »

Éviter la compétition qui isole

Il semble désormais évident que la motivation, à la fois puissante source d'efforts et moteur fragile, souvent susceptible de se gripper (*lire ci-dessous*), ne peut s'épanouir que dans un environnement satisfaisant certains besoins psychologiques de l'enfant. Quels sont ces besoins ? Fabien Fenouillet, professeur en psychologie cognitive de l'université de Nanterre Paris Ouest et auteur de *Motivation et réussite scolaire* (Éd. Dunod), en dénombre notamment trois. En premier lieu, l'autodétermination : *« L'intérêt est plus facile à venir lorsque l'enfant a une marge de liberté dans ce qu'il a à accomplir et a l'impression que c'est lui qui a choisi »*, explique-t-il. Parfois, il faut ainsi en passer d'abord par une motivation extrinsèque (les parents inscrivent leur petit à un cours de piano) avant de déclencher la motivation intrinsèque (le petit pratique le solfège, car il rêve de devenir un jour le pianiste d'un grand orchestre). Nécessaire aussi, *« la conviction chez l'enfant qu'il est en mesure d'affronter avec ses compétences de nouveaux défis et difficultés »*, ajoute le chercheur. Entendez : si la barre est trop haute, ou si l'on dénigre trop souvent le travail accompli, tout l'intérêt retombe car il faut toujours pouvoir envisager un avenir à son apprentissage. Enfin, troisième donnée incontournable selon Fabien Fenouillet, le fait de se sentir bien dans son groupe. *« L'enfant a besoin de partager ses valeurs dans un réseau amical*, explique-t-il. *Même s'il y a de la compétition dans l'air, il pourra évoluer avec d'autres petits compétiteurs. »* À éviter donc, la compétition qui isole. D'autant plus regrettable qu'elle est l'une des bases du système scolaire actuel. ■

« L'intérêt est plus facile à venir lorsque l'enfant a une marge de liberté dans ce qu'il a à accomplir et a l'impression que c'est lui qui a choisi »



« Rêverie et ennui sont nécessaires »

MARTINE MENÈS, psychanalyste, a longtemps été psychothérapeute en centres médico-psycho-pédagogiques. Elle vient de publier *L'Enfant et le savoir* (Éd. du Seuil).

Pour la psychanalyste que vous êtes, le désir de savoir existe-t-il au départ chez tout un chacun ?

Oui, sauf situation extrême et pathologique (en cas d'autisme notamment), tout enfant éprouve spontanément le désir d'apprendre, tout simplement parce que c'est vital pour lui. Dès sa sortie du lieu clos et protégé dans lequel il a vécu pendant neuf mois, le nourrisson est obligé pour survivre d'apprendre à saisir et utiliser toutes les ressources disponibles dans son environnement pour sa conservation et sa croissance. D'ailleurs, pour la psychanalyse, le désir de savoir n'est qu'une facette du désir de vivre, qu'on peut aussi appeler libido ou énergie vitale. Naturellement guidé vers les objets de son savoir, le bébé mettra plusieurs semaines à comprendre qu'il y a de « l'autre » aussi sur son chemin…

Justement, comment cet « autre » influe-t-il ou non sur l'accès au savoir de l'enfant ?

Il peut y avoir problème quand l'autre – entendons « l'adulte qui a en charge son éducation » – est soit trop absent soit trop présent. Dans le premier cas, cela a été observé notamment chez les enfants placés en pouponnière, puis déplacés de famille d'accueil en famille d'accueil, la multiplication des séparations et l'instabilité obligent l'enfant à reconstruire à chaque fois son monde intérieur et extérieur. C'est alors que l'apprentissage peut faire symptôme : apparaissent des difficultés à entrer dans les codes stables de l'écriture, la lecture, etc. À l'autre extrême, un autre trop « gavant » oblige l'enfant à résister pour exister. Nous le voyons notamment chez les enfants hyperactifs. Agités, ils se sont construit une carapace et sont trop occupés à « chercher de l'air » pour se concentrer… Quand leurs parents me déclinent l'agenda surbooké de leur enfant, je leur demande : *« À quelle heure s'ennuie-t-il ? »* Car rêverie, vide et ennui sont nécessaires à l'enfant pour entrer en contact avec son désir.

Dans ce long chemin d'apprentissage, y a-t-il des périodes plus difficiles et, d'une certaine façon, « à risques » ?

Oui, le désir de savoir peut être notamment entravé par cela même que l'enfant découvre. Ainsi vers l'âge de 5-7 ans, au moment où il commence à comprendre le mode d'emploi de l'existence humaine, l'enfant se demande d'où il vient, ce qui se passera quand il ne sera plus là. Il prend conscience de la finitude de ses parents qu'il croyait jusque-là tout-puissants. Cela génère beaucoup d'angoisse chez certains, qui peuvent ponctuellement prendre le parti de ne plus rien savoir. Apparaissent souvent des difficultés d'endormissement, ou même des phobies, qui mobilisent la vie psychique. Autre grande période chaotique, la puberté bien sûr, où toutes ces questions reviennent, avec en plus l'énigme de la rencontre avec l'autre sexe.

Vous écrivez que pour apprendre, il faut « accepter de recevoir des autres ». Qu'entendez-vous par là ?

Je crois que nous sommes dans une culture du « sans limites », où l'enfant-roi ignore qu'il n'est pas tout-puissant, que tout ne lui est pas accessible. Or, pour s'ouvrir à la connaissance, il faut s'accepter imparfait, manquant. Bien sûr, il faut aussi savoir qu'on peut y arriver, mais seulement par étapes et dans un processus où il faudra à la fois mettre du sien et coopérer avec les autres. ■

PROPOS RECUEILLIS PAR **P. S.**

***« Pour la psychanalyse, le désir de savoir n'est qu'une facette du désir de vivre »*, souligne Martine Menès.** DR

L'art, maladie du cerveau et thérapie

LES CAUCHEMARS de Darwin étaient donc peuplés de paons. Comment cet animal, maladroit et si peu discret, a-t-il pu prospérer ? Dans un monde où prime est donnée au plus puissant et au plus malin, la beauté serait-elle utile ? Pourrait-elle rendre notre cerveau plus fort, rapide, efficace ? L'art nous aiderait-il alors à vivre ?

le plaisir des livres

PAR SOLINE ROY

Pierre Lemarquis brasse toutes ces questions dans son *Portrait du cerveau en artiste* (Odile Jacob). *« Face au beau (…), nous activons notre système du plaisir et de la récompense. »*
Mais comment notre encéphale choisit-il ce qui est « beau » ?
Schématiquement, nous dit l'auteur, trois circuits s'activent lorsque nous aimons une œuvre d'art : les zones impliquées dans le décryptage des informations visuelles (le cerveau « regarde » plus intensément), celles qui permettent la reconnaissance des visages (l'œuvre devient un être aimé) et celles mobilisées par les émotions.
Multipliant les détours chez Dostoïevski (qui fut épileptique), Apollinaire (et son éclat d'obus dans la tête), Braque (le trépané) ou Ravel (dont le fameux *Boléro* eut été fort différent s'il n'avait souffert d'une atrophie cérébrale), Pierre Lemarquis nous montre que la maladie peut développer les capacités artistiques de ceux dont elle modifie l'organisation cérébrale.
Cette patiente victime d'un AVC ressent *« une sensation physique proche de l'extase »* face au rouge, De Chirico dessine des auras migraineuses…

Musique guérisseuse

Mais si la maladie peut créer la beauté, la beauté peut-elle soigner ? *« La danse dionysiaque des Corybantes calme les Bacchantes frénétiques et guérit les maniaques, la tarentelle soulage les jeunes filles mélancoliques, le tango débloque les parkinsoniens »*, répond Pierre Lemarquis. Pour aborder l'art-thérapie, il nous fait visiter l'asile où Vincent Van Gogh fut interné à Saint-Rémy-de-Provence.
Face aux œuvres des patients actuels, le neurologue s'émerveille : *« Les souffrances et les émotions, projetées sur la toile sans aucune censure mènent pourtant sur les chemins de l'apaisement, de la reconstruction de soi et de l'ouverture aux autres, voir de la guérison. »* Puis on assiste à une journée de rencontre entre musicothérapie et neurosciences à l'initiative de l'Académie des sciences de New York.
La musique, guérisseuse ultime ? Faisons le compte : elle apaiserait les hormones du stress, la pression artérielle et le rythme cardiaque, aiderait les bébés nés trop tôt à vivre, calmerait la douleur, affinerait notre fonctionnement cérébral, résolvant ainsi les troubles du langage, de l'écriture et même les difficultés en mathématiques…
Et Pierre Lemarquis ne résiste pas au plaisir de nous livrer une dernière histoire, celle d'un octogénaire à un stade avancé d'Alzheimer : lorsque lui est présentée sa vieille clarinette, *« sans hésiter, le patient s'en empare et, après quelques réglages rondement menés, interprète avec assurance une* Paloma *nostalgique qui nous amène au bord des larmes. À la fin du morceau, il se souvient du nom de son village et son discours se fait plus fluide. Il me touche l'épaule et me dit avec un grand sourire, en guise d'adieu :* "Comme ça, vous savez… Je suis un peu là encore" »…

* *« Portrait du cerveau en artiste »*, *Pierre Lemarquis, Odile Jacob*